

## **2 Le fasi della formazione capovolta o circolare**

**Sommario** 2.1 Fase di cognizione: analisi, condivisione e sintesi dell'esperienza glottodidattica. – 2.2 Fase centrale: lavoro di riflessione in aula (virtuale o reale), guidata dal formatore. – 2.3 La terza fase: approfondimento individuale, percorsi sperimentali e feedback. – 2.4 Una sintesi delle varie funzioni nel percorso capovolto.

Vediamo più da vicino in questo capitolo la struttura operativa del modello del *flipped training* – si noti, tuttavia: quello che stiamo ponendo è solo *uno* dei modelli possibili – che abbiamo descritto nel capitolo precedente.

Si tratta di una struttura che si può applicare sia alla formazione in presenza, sia a quella blended, sia a quella totalmente online:

- a. nella descrizione ipotizziamo un corso blended con tre fasi,<sup>1</sup> la prima online, la seconda in presenza, la terza online;

---

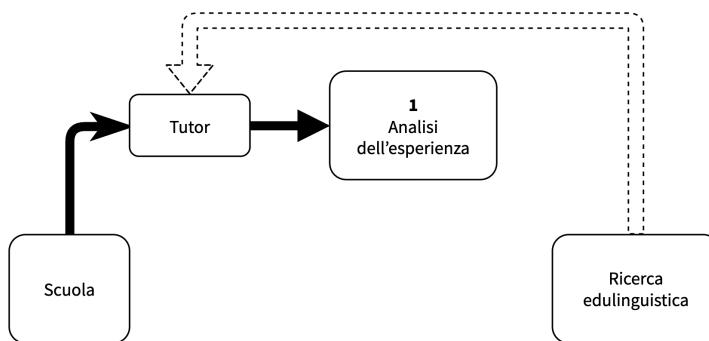
<sup>1</sup> Il MIUR nel 2016 ha pubblicato, sebbene come documento di lavoro, un corposo dossier intitolato *Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio* che traccia le linee (probabilmente molto ottimistiche, per non dire quasi velleitarie) per la formazione dei docenti. L'unità di misura, se così possiamo dire, della formazione e della sua successiva certificazione e considerazione in termini di progressione di carriera è l'Unità Formativa, un blocco di 20-30 ore. Un ciclo di formazione circolare non raggiunge tale consistenza quantitativa, a meno che non si consideri tutto il lavoro individuale di preparazione, approfondimento ed eventuale sperimentazione. In questi capitoli stiamo lavorando su un modello teorico; l'eventuale implementazione in termini ministeriali non è quindi di nostro interesse, in questo momento.

- b. in presenza, le tre fasi potrebbero corrispondere agevolmente a tre sessioni;
- c. totalmente in rete, la fase centrale diventa una sorta di webinar;
- d. è sufficiente restringere i tempi (restringendo parallelamente il risultato...) e il modello vale per una sessione di tre ore in presenza, oppure è possibile dilatare la fase 2, quella della metà riflessione;
- e. è possibile ipotizzare una quarta fase, in cui gli insegnanti-sperimentatori si riuniscono in presenza o online per confrontare i risultati dei loro percorsi una volta che questi siano stati calati nella realtà della classe e sperimentati.

## 2.1 Fase di ricognizione: analisi, condivisione e sintesi dell'esperienza glottodidattica

Non entriamo qui nella fase di promozione di un corso, della sua progettazione, e così via (in parte ci torneremo affrontando le competenze di un insegnanti di lingue nel cap. 4). Entriamo direttamente in un corso online o blended immaginando che il tema sia l'insegnamento del lessico, che in italiano L1 significa 'arricchimento' qualitativo mentre nelle lingue non native, almeno fino al B1, significa 'acquisizione' quantitativa.

Riprendiamo il diagramma presentato nel primo capitolo per situare anche visivamente, strutturalmente, il contenuto di questo paragrafo:



**Figura 4** La fase iniziale del percorso circolare

Ogni sessione di un corso di formazione, tradizionale o operativo o capovolta che esso sia, dovrebbe essere dedicato a richiamare alla memoria e possibilmente a condividere e valutare criticamente la propria

esperienza didattica relativa al tema trattato. Si tratta di una normale indicazione della metodologia della formazione: dal noto all'ignoto.

In questa fase di apertura il tutor invita anzitutto i corsisti a interagire tra pari nel luogo virtuale di lavoro (un'aula Moodle, una chat di Facebook, ecc.), e in particolare chiede di:

- a. *condividere le loro esperienze* riguardanti il tema della sessione; il tutor presenta ai corsisti una lista di spunti di riflessione che, nell'esempio del lessico, può contenere punti di questa natura:
  - come viene affrontato, ad esempio, il lessico nella loro esperienza di docenti?
  - per quanto riguarda gli insegnanti di italiano L1: che tipi di interventi fanno, generali, continui, distribuiti nel tempo? si fanno anche attività specifiche? di che tipo? Si chiede inoltre di fornire qualche esempio;
  - in ordine agli insegnanti di lingue non native: nella lingua che insegnano il lessico è particolarmente difficile per italofoni? viene presentato con una sistematizzazione (mappe lessicali, serie, insiemi ordinati) oppure con cenni progressivi nelle varie unità didattiche? viene fatto un confronto con l'italiano? come viene normalmente affrontato da ciascuno di loro? usano qualche gioco, qualche stimolo particolare, per rendere interessante il lavoro su questo elemento della lingua? con quale risultato? laddove i risultati non sono soddisfacenti, si organizzano attività individuali o di gruppo per il rinforzo? di che tipo?
  - se ipotizziamo un corso online scandito da blocchi di lavoro di 3 settimane, questa primissima attività individuale può durare due-tre giorni, a conclusione dei quali ciascuno carica sul sito comune la propria scheda con le risposte.

In questa fase il tutor funge da stimolo, è un organizzatore, non funge da esperto più competente dei corsisti per quanto riguarda la didattica del lessico (anche se probabilmente lo è); è *primus inter pares* in ordine all'organizzazione e agli strumenti, non ai contenuti;

- b. *riflettere sui punti di forza e sui punti critici* delle soluzioni che i corsisti hanno adottato nella loro storia di insegnanti e che hanno condiviso: sono altri due-tre giorni in cui si caricano commenti, riflessioni, ecc., a partire da quanto scritto nelle risposte iniziali; anche in questo caso è il tutor che può condurre il lavoro, ponendo domande.

Siamo di fronte a una condivisione di esperienze lavorative che innescava un processo costruttivistico: la conoscenza non viene trasmessa da qualcuno, da un esperto, ma viene costruita ponendo come fonda-

menta l'esperienza condivisa. Nella variante interattiva della formazione tradizionale, il formatore chiede ai corsisti quale esperienza abbiano maturato (ma non ne tiene conto per il suo intervento, il cui PowerPoint di guida è già caricato sul computer), ma la condivisione si esaurisce in pochi minuti e coinvolge solo i partecipanti che decidono di intervenire di fronte al formatore e ai colleghi: è una condivisione informativa e non formativa, mentre in un percorso che parte dal mondo della scuola, dell'esperienza didattica, la condivisione è critica e riflessiva, e rappresenta un punto *essenziale* e *necessario* nel modello capovolto:

- a. *stilare una lista condivisa* dei punti esperienziali emersi nello scambio e, accanto a ciascuno di questi, gli eventuali elementi su cui riflettere ulteriormente, insieme al tutor. Se, come nell'esempio, gli spunti sono quattro, si possono creare quattro gruppi di corsisti che si occupano, in un paio di giorni, di sintetizzare quanto emerso nelle prime attività relativamente al punto che stanno curando; a fine settimana, dunque, tutti i partecipanti hanno a disposizione una lista commentata e organizzata di alcuni punti chiave relativa alla didattica del lessico così come viene proposta dai manuali e come viene realizzata nelle varie classi;
- b. *attuare una prima ricognizione esterna al gruppo*: in due-tre giorni, ciascun corsista cerca online indicazioni operative sulla didattica del lessico: ci sono minivideo su YouTube, brevi schede nei blog per insegnanti, disponibili in tutte le lingue che i partecipanti insegnano – ma non è ancora una fase di studio: si cerca di condividere l'esperienza di altri docenti, non di accedere alle riflessioni della ricerca. Importante in questa fase il ruolo degli insegnanti di lingue straniere, che possono visitare blog o siti nella loro lingua di specializzazione, ampliando l'orizzonte di tutti se le idee vengono condivise anche con chi non conosce quella lingua.<sup>2</sup>

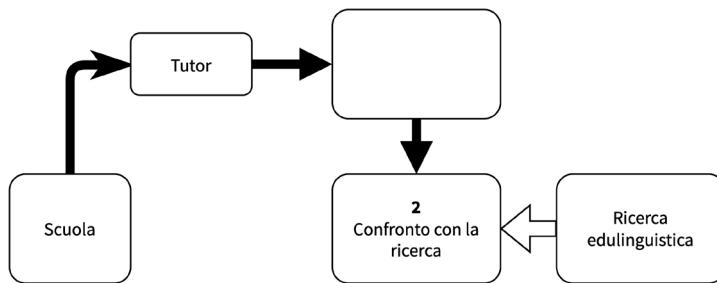
---

<sup>2</sup> Sull'analisi della pratica professionale come base per interventi formativi si veda la tesi di dottorato disponibile on line, De Cane 2017. Sulla condivisione della pratica cf. Vinatier 2007. In generale, sulla formazione di insegnanti che riflettono sulla loro attività, e sulle difficoltà in questo processo, si veda Altet et al. 2013.

## 2.2 Fase centrale: lavoro di riflessione in aula (virtuale o reale), guidata dal formatore

Affrontiamo ora il momento cruciale della formazione, quella in cui l'esperienza di chi opera quotidianamente in classe si confronta con i dati che provengono dalla conoscenza scientifica, per generare un'competenza migliore a quella precedente, garantendo il valore aggiunto del processo di formazione.

Riprendiamo anche in questo caso la sezione del diagramma della formazione circolare che stiamo affrontando in questo paragrafo:



**Figura 5** La fase centrale del percorso circolare

Dopo la prima sensibilizzazione al tema attraverso la raccolta delle esperienze e dei punti di vista dei corsisti, nell'aula fisica in cui si lavora in presenza (oppure sulla piattaforma online, se il corso è tutto telematico; e anche nelle aule Moodle in cui si lavora in maniera asincrona, se il corso non prevede momenti interattivi) il tutor scandisce l'incontro in tre momenti:

- a. anzitutto, guida la *sintesi delle discussioni*, partendo dalla scheda conclusiva della prima fase, chiedendo a ogni gruppetto di illustrare sinteticamente quanto ha formalizzato; il tutor può cercare anche di proporre nuove riflessioni, di porre domande, e così via, aprendo al via a...
- b. ...una *videolezione di circa mezz'ora* (o due-tre spezzoni di durata inferiore, a seconda della natura dei progetti, come si vedrà nella seconda parte del volume).

Per garantire attenzione e per non compromettere la 'auto-referenzialità metariflessiva' della prima fase, non pare opportuno anticipare ai corsisti quali video verranno proposti nell'incontro centrale del corso - e anche se i corsisti sono consapevoli delle varie raccolte di video glottodidattica, a cominciare da quelle che vedremo più avanti, pare opportuno

sconsigliarne l'esplorazione nella prima settimana, cioè nella prima fase del progetto circolare.

L'esperto, cristallizzato in un video, espone le coordinate teoriche che provengono dalla ricerca edulingistica sulla didattica del lessico; l'uso di un video, che consente di introdurre una pausa quando manca la comprensione o c'è un dubbio, di tornare indietro, di rivedere alcune sequenze, crea un distacco tra l'esperto che divulghe e il tutor che guida il corso: il referente del corsista non è un accademico, un autore, uno studioso esterno, difficile da interrompere, che intimorisce con il suo prestigio, che finita la lezione prende il treno e torna alla sua sede: il tutor è un elemento vivo, conosciuto, abbordabile, che rimane a disposizione, e l'esperto videoregistrato può essere interrotto ogni volta che non è chiaro.

Durante la visione del video (o dei video), ma soprattutto alla fine, il tutor guida la discussione in cui i corsisti, e *non* il tutor stesso, indicano quali sono, secondo loro, le informazioni rilevanti che hanno ricevuto nel video, in che cosa confermano o smentiscono quanto emerso nella fase iniziale e poi sintetizzato in un lavoro collettivo durato oltre una settimana; dal punto di vista di metodologia della formazione, è importante che il tutor mantenga la differenza tra la sua figura e quella dell'esperto esterno 'cristallizzato' nel/nei video. Se necessario, si può procedere a una *seconda visione della videolezione*, che serve da verifica di quanto acquisito dal confronto tra la propria esperienza sull'insegnamento del lessico e le indicazioni provenienti dal mondo della ricerca;

- c. la chiusura di questa fase centrale proietta l'attività verso il futuro:
- da un lato, il tutor offre ai corsisti delle opportunità di approfondimento, di cui parleremo nel paragrafo dedicato alla terza fase del percorso circolare (sull'autoformazione, una interessante tesi di dottorato disponibile online è Polopoli 2017);
  - dall'altro, il tutor guida la riflessione e la discussione sul modo in cui sia possibile adattare quanto visto e discusso al contesto in cui ciascuno opera, prevedendo quindi microgruppi di lavoro in base alla lingua insegnata, al tipo di scuola, al livello degli studenti ecc.

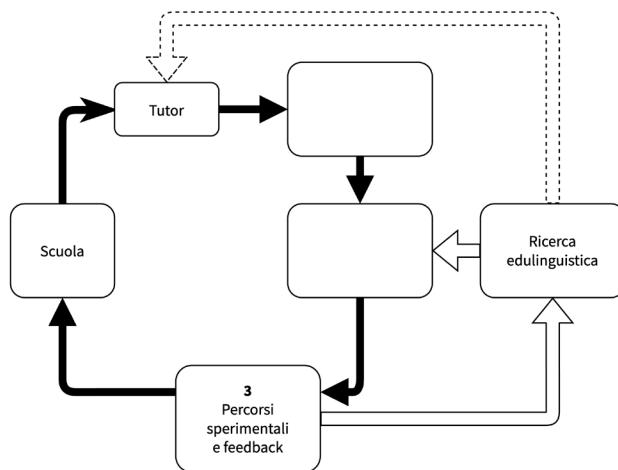
Nella situazione ideale, cioè nella formazione blended, dopo la prima fase telematica e prima della terza, pure telematica o condotta in piccoli gruppi autonomi, questa fase centrale assume un ruolo simbolico importantissimo: i partecipanti al corso di formazione percepiscono le altre due fasi come propedeutica e conclusiva, ma sentono l'incontro in presenza o su una piattaforma sociale come il *clou* del modulo sull'insegnamento del lessico. Quindi va gestito con l'accuratezza

---

e la retorica, diremmo quasi la ‘solennità’, delle riunioni importanti – anche se nel significato profondo del modello di formazione circolare questo incontro, certamente utile e imprescindibile, contribuisce meno della settimana precedente e di quella successiva alla crescita professionale in ordine al tema – il lessico, in questo caso.

### 2.3 La terza fase: approfondimento individuale, percorsi sperimentali e feedback

Affrontiamo la terza ed ultima fase del modello di formazione capovolta, seguendo anzitutto il percorso delle frecce nere nel diagramma, e poi quello dell'altra relazione, tra gruppo in formazione e feedback al mondo della ricerca:



**Figura 6** La fase conclusiva del percorso circolare

Il titolo del paragrafo mostra chiaramente che ci sono tre fattori caratterizzanti nella fase conclusiva del percorso circolare:

- approfondimento*: alla conclusione della fase centrale il tutor segnala ai corsisti link ad altri video sull'insegnamento del lessico, eventuali link a saggi online, a blog, ecc. (nel progetto *Guida all'insegnamento dell'italiano a stranieri*, descritto nel capitolo 7, ogni handout è ad accesso libero ed indica decine di link tematici; nel progetto di italiano L1 nel Portale Italiano Loescher è incluso un file di link alla ricerca scientifica disponibile in open access, in modo che il docente in formazione possa scegliere se e che cosa approfondire: ogni anno il file viene aggiornato con gli studi pubblicati l'anno precedente):

- l'*invito* è solo una formula retorica che vela un *ordine*: si chiede a tutti di vedere i due-tre video sul tema che vengono indicati dal tutor; alcuni dei corsi realizzati con questa prospettiva hanno anche delle dispense (ad esempio, il corso MEAL, e la *Guida ANILSMondo*, capitoli 7 e 8; entrambi i progetti sono a libero accesso, quindi disponibili gratuitamente): in questi casi, la lettura di quei materiali (e l'utilizzo delle eventuali schede auto valutative, come quelle del progetto MEAL e PLIDAform) fanno parte integranti dell'attività della terza fase;
- a seconda del tipo di corsisti con cui si sta lavorando, si può chiedere ai singoli o ai gruppi un lavoro aggiuntivo, ad esempio leggere un saggio o visitare un blog o cercare altri siti, e poi di fornire al tutor (che omogeneizzerà le indicazioni in una sintesi conclusiva del modulo sul lessico), un commento sul saggio o sul sito, il consiglio di visitare o evitare un dato blog, e così via.

Quindi il tutor individua due livelli di corsisti: un livello base ed un livello più disponibile all'approfondimento: se individua qualche collega particolarmente interessato e che potenzialmente potrà affiancarlo, il tutor può affidargli una parte del suo lavoro, ad esempio la stesura della sintesi finale del modulo sul lessico, cui abbiamo accennato sopra (sull'autoformazione dell'insegnante 'di qualità' si veda Richieri 2019);

- b. *progettazione e sperimentazione di percorsi didattici*: in coppie o in piccoli gruppi, divisi per interessi, lingua, livello, ecc., i corsisti lavorano sui social network o in presenza *scambiandosi materiali didattici* tratti dalle loro biblioteche di manualistica o da internet, ma soprattutto materiali elaborati da loro stessi, ritenuti efficaci nell'affrontare il tema del lessico; poi, partendo da questi, cercano di ipotizzare qualche percorso, qualche attività didattica in ordine allo sviluppo qualitativo o quantitativo del lessico. Hanno una settimana di tempo, poi mandano a tutti i colleghi del corso le loro proposte. Se possibile, sperimentano questi percorsi nelle classi cercando di trarne un'indicazione in ordine all'efficacia.

Con questa attività il cerchio si chiude, la riflessione che ha preso le mosse nella scuola, all'inizio della fase iniziale, torna alla stessa casella del diagramma, alla scuola, dopo un percorso che in teoria dovrebbe aver affinato le conoscenze e le competenze degli insegnanti e che dovrebbe ricadere positivamente sull'apprendimento degli studenti.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> In ordine alla ricaduta sugli studenti dei corsi di formazione dei loro docenti ci sono, come abbiamo già anticipato, ben poche ricerche abbastanza corpose e sistematiche, tali da poter essere prese come punti di partenza; tra le analisi della ricaduta della formazione dei docenti sui risultati degli

- c. il *feedback* è il momento conclusivo, e si colloca anche oltre i confini temporali delle 3 settimane dedicate al modulo «insegnamento del lessico». Ci sono tre azioni di feedback in questi giorni:
- *dai singoli corsisti a tutto il gruppo*: i percorsi predisposti vengono sperimentati, e comunque anche nella normale attività didattica l'attenzione al lessico si realizza sotto una luce nuova: che risultati ha portato il corso di tre settimane sulla motivazionale, l'interesse e la partecipazione degli studenti? e sul piano quantitativo, di acquisizione di nuovi item lessicali? e in ordine alla qualità del lessico, dove questa fosse l'obiettivo del livello didattico e delle singole attività?
  - *dal tutor* (eventualmente coadiuvato da qualche corsista cooptato, in quanto percepito come potenzialmente interessato a diventare tutor a sua volta) *a tutto il gruppo*: include la sintesi conclusiva del corso, i suggerimenti di coloro che hanno fatto degli approfondimenti;
  - *dal tutor al mondo della ricerca*: lo schema mostra come la casella 'mondo della ricerca' sia unita, con una freccia, alla casella 'tutor': come vedremo nel capitolo seguente, il tutor è stato formato per essere tutor, ma spesso ha anche un interesse nello studio delle tematiche edulinguistiche, è impegnato in un'associazione di insegnanti, lavora come autore o collaboratore in progetti di editoria scolastica, in alcuni casi collabora con strutture accademiche, cerca di avere un dottorato di ricerca o una borsa di studio; c'è quindi una connessione con il mondo della ricerca, cui il tutor può offrire un feedback sia intermini diretti, personali, partecipando a riunioni, oppure scrivendo saggi per le riviste di linguistica educativa:<sup>4</sup> la gran parte dei saggi

---

studenti, quelle che ci paiono più affidabili sono tutte straniere: Jabob, Lefgren 2004; Garris, Sass 2007; Mahendra, Baxter 2011; Thurlings, Den Brock 2017; Prashent et al. 2018; una ricerca italiana su un esperimento di autoformazione e sperimentazione, molto particolare e difficilmente utilizzabile come parametro, è in Serragiotto, D'Annunzio 2016.

<sup>4</sup> Nella Biblioteca Italiana di Educazione Linguistica (che riporta tutti libri e i saggi dal 1960 a oggi, <https://www.societadille.it/>) ogni annata si conclude con gli indici di una decina almeno di riviste edulinguistiche. Nel 2021 le più rilevanti sono:

- *Aggiornamenti*, <https://adi-germania.org/it/pubblicazioni/rivista-aggiornamenti/>;
- *Bollettino Itals*, <https://tinyurl.com/jnzs57by> oppure <https://www.itals.it/editoriale/bollettino-itals>;
- *Educazione Linguistica - Language Education*, EL.LE, <https://edizioncafoscari.unive.it/en/edizioni/riviste/elle/>;
- *Folio.net [italiano L1]*, <https://it.pearson.com/aree-disciplinari/italiano/folio-net.html>;
- *Grammatica e Didattica*, [http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/GeD/linguistica\\_didattica.html](http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/GeD/linguistica_didattica.html);
- *Italiano a scuola [italiano L1]*, <https://italianoascuola.unibo.it/issue/archive>;
- *Italiano a stranieri*, <https://goo.gl/rHx5X6>;
- *Italiano Lingua Due*, <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/index/>;

in queste riviste sono scritti proprio dagli insegnanti che potenzialmente sono i tutor di cui abbiamo parlato finora, e il loro feedback al mondo della ricerca istituzionale, accademica, è fondamentale e ineludibile.

In questa fase quindi si chiudono i due cerchi, quelli che consentono di definire il risultato del capovolgimento del modello di formazione con l'aggettivo 'circolare'.

## 2.4 Una sintesi delle varie funzioni nel percorso capovolto

Nel percorso capovolto o circolare si hanno queste funzioni, che variano a seconda del tipo di attività che viene proposto ai corsisti:

**Tabella 1** Flowchart della formazione capovolta

<b>Fase 1</b>	
Attività	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Istruzioni.</li> <li>2. Condivisione e riflessione sulle proprie esperienze sul tema della formazione.</li> <li>3. Realizzazione di una lista di punti forti e punti critici delle esperienze riportate.</li> </ol>
Ruolo dei corsisti	Sono al centro del processo: affrontano individualmente, collegialmente e criticamente le <i>loro</i> esperienze.
Ruolo del tutor	È un regista, un organizzatore, <i>primus inter pares</i> : illustra lo scopo del lavoro e si defila, limitandosi a stimolare e sostenere i corsisti.
<b>Fase 2</b>	
Attività	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Breve discussione sulla lista (punto 3, sopra).</li> <li>2. Il video che porta le conoscenze dal mondo della ricerca viene visto senza interruzioni.</li> <li>3. Discussione sul video (a) in relazione alla lista di cui sopra (b) in ordine ai nuovi contenuti.</li> <li>4. Seconda visione del video, interrotta e commentata ogni volta che i corsisti lo richiedono o il formatore lo ritiene produttivo.</li> <li>5. Illustrazione del materiale di approfondimento.</li> <li>6. Organizzazione di gruppi per realizzare percorsi e attività didattiche.</li> </ol>
Ruolo dei corsisti	Attività 2-3-4: guardano il video in maniera critica, ponendo domande e facendo commenti.

- 
- *Italiano in Azione*, <https://www.casuslibri.com/it/> oppure <https://www.ornimieditions.com/it/linguainazione-ilsa-italiano-l2>;
  - *Lingua e nuova didattica*, [www.lend.it](http://www.lend.it);
  - *Scholia, rivista di letteratura* [ma anche di glottodidattica] *greca e latina*, <https://tinyurl.com/mwfu897h>;
  - *Scuola e Lingue Moderne*, [http://www.anils.it/wp/rivista\\_selm/selm-in-open-access/](http://www.anils.it/wp/rivista_selm/selm-in-open-access/);
  - *Teaching Italian Language and Culture Annual*, TILCA, [https://tilca.qc.cuny.edu/?page\\_id=26](https://tilca.qc.cuny.edu/?page_id=26).

Ruolo del tutor	Per merito della sua competenza, diventa <i>primus</i> , pur restando <i>inter pares</i> . È guida operativa e didattica, assegna task. Attività 5-6: dà ai corsisti link ed altre informazioni per approfondire il tema.
<b>Fase 3</b>	
Attività	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sintesi dell'attività di riflessione dopo la visione del video e la lettura dei materiali di supporto.</li> <li>2. Lavoro individuale o di gruppo per produrre materiali, delineare percorsi didattici, attività ecc.</li> <li>3. Condivisione dei materiali prodotti.</li> <li>4. Sperimentazione in classe, con conseguente feedback.</li> <li>(5. percorso volontario verso l'approfondimento.)</li> </ol>
Ruolo dei corsisti	Studiano i materiali indicati dal tutor. Trasformano la <i>conoscenza</i> ricevuta, costruita e condivisa in <i>competenza</i> glottodidattica. Sono protagonisti responsabili e autonomi. Creano percorsi e li sperimentano.
Ruolo del tutor	È regista operativo. Attività 3: osserva i materiali suggerendo modifiche o integrazioni. (Attività 5: coinvolge corsisti in un percorso di crescita).

